

ARKADIUSZ WĄSIŃSKI

Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych  
w Poznaniu

## AUTOKREACJA CZŁOWIEKA W DOBIE KULTURY OBRAZKOWEJ JAKO NOWY ASPEKT BADAWCZY PEDAGOGIKI MEDIÓW

ABSTRACT. Wąsiński Arkadiusz, *Autokreacja człowieka w dobie kultury obrazkowej jako nowy aspekt badawczy pedagogiki mediów* [Human self-creation in the era of pictorial culture as a new investigative aspect of medial education]. "Neodidagmata" 27/28, Poznań 2005, Adam Mickiewicz University Press, pp. 53-66. ISBN 83-232-1602-9. ISSN 0077-653X.

In the article a self-creative activity of present-day people in the context of complex research on medial education was considered. On the groundwork of aggregative understanding of media we described both the root of tensivity arising between a man and a medial space and a function of the above-mentioned space in the following categories: 1. consolidating and supplementing, 2. initiating and inspiring, 3. motivating and valuating.

On the background of this consideration were analysed semantic relationships of self-creation and self-accomplishment taken up by people in the medial space. In conclusion we indicated an importance of a narrative nature of medial transmission as a factor that initiates and stimulates self-creative activities of modern people.

Arkadiusz Wąsiński, Wyższa Szkoła Umiejętności Społecznych w Poznaniu, Wydział Zamiejscowy w Katowicach, ul. Sobieskiego 15a, 40-084 Katowice, Polska – Poland

We współczesnej refleksji podejmowanej w ramach pedagogiki medialnej zyskują na znaczeniu trzy zasadnicze aspekty relacji pomiędzy mediami – wytworem człowieka a nim samym. Odnoszą się one do: edukacji szkolnej i równoległej, socjalizacyjnych oddziaływań mediów na osobowość człowieka, a także do procesów wychowania i samowychowania przebiegających w przestrzeni medialnej<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Początkowo koncentrowano się na dwóch obszarach badawczych utożsamianych z kształceniem i wychowaniem, niemniej jednak znaczenie wpływów socjalizacyjnych z udziałem mediów wymusza aktywność badawczą także w ramach pedagogiki medialnej. Por. W. Strykowski, *Media w edukacji: od nowych technik nauczania do pedagogiki i edukacji medialnej*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*. Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 1997, s. 15-16; tenże: *Pedagogika medialna jako interdyscyplinarna nauka o mediach*, [w:] W. Strykowski,

Pierwszy obszar utożsamiany jest z procesem kształcenia podejmowanego w wymiarze instytucjonalnym, jak też samokształcenia – głównie w realiach pozainstytucjonalnych<sup>2</sup>. Z kolei drugi i trzeci wiążane są z analizą rzeczywistych skutków socjalizacji dokonującej się w przestrzeni mediów oraz możliwości jej realnego wpływu na jakość i przebieg procesu wychowania i samowychowania<sup>3</sup>. O ile więc pierwsze ujęcie sprzyja koncentrowaniu się na sposobach przekazywania wiedzy i uczenia się z wydatnym wykorzystaniem technologii informacyjnych, o tyle w drugim i trzecim ujęciu podkreśla się wagę tych zjawisk, które zachodząc w przestrzeni mediów, wpływają na uświadomienie i interpretację znaczeń artykułowanych w sądach egzystencjalnych<sup>4</sup> oraz internalizację wartości, norm i wzorów postępowania społecznie pożądaných.

Wskazane rozróżnienie jest istotne z uwagi na to, iż przyjęcie kontekstu kształcenia i samokształcenia zwykle lokuje rozważania wokół specyfiki związku mediów z człowiekiem w płaszczyźnie edukacyjnych zastosowań nowych technologii zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim. Rozważania te ogniskują się wokół wskazania kierunku transformowania szkoły do antycypowanych realiów społecznych. Obejmują zatem refleksję zorientowaną na wypracowanie najkorzystniejszych w świetle dydaktycznym i psychologicznym strategii edukacyjnych z założenia mających harmonijnie łączyć nauczanie i uczenie się<sup>5</sup>. Stale udoskonalane możliwości technologiczne współczesnych mediów stanowią argument uzasadniający i zarazem stymulujący do projektowania innowacji dydaktycznych przekraczających tradycyjny podział pomiędzy tym, co wiąże się z przekazywaniem treści programowo określonych i uporządkowanych oraz z ocenianiem poziomu ich przyswojenia przez ucznia, a tym, co wiąże się ze spon-

A. Zając (red.), *Nowoczesne media w kulturze, nauce i oświacie*. Tarnowska Oficyna Wydawnicza, Tarnów 1997, s. 8-9.

<sup>2</sup> Por. W. Skrzydlewski, *Media – narzędzia intelektualne*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*, op. cit., s. 80-83.

<sup>3</sup> Warto podkreślić, iż całokształt wpływów wywieranych na jednostkę z udziałem mediów jest bardzo złożony i wewnętrznie heterogeniczny. Rozdzielne ujęcie analityczne owych wpływów umożliwia pełniejszą charakterystykę poszczególnych składowych. Stąd przedstawiony podział w dużej mierze koresponduje z rozważanymi przez profesora Bogdana Suchodolskiego teoretycznymi i praktycznymi aspektami podziału procesu wychowania w szerokim rozumieniu na proces kształcenia i wychowania w wąskim ujęciu. Zob. B. Suchodolski, *Pedagogika*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 538-539.

<sup>4</sup> M. Straś-Romanowska, *Los człowieka jako problem psychologiczny. Podstawy teoretyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992, s. 119-123.

<sup>5</sup> A. Wąsiński, *Szkoła w społeczeństwie informacyjnym w świetle analizy społeczno-ekonomicznych czynników wpływających na charakter i dynamikę jej przeobrażania*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*. Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2004, s. 221-229.

tanicznym poszukiwaniem dowolnych treści edukacyjnych uwarunkowanym jego indywidualnymi zainteresowaniami, aspiracjami, samodzielnością i kreatywnością.

Natomiast kontekst socjalizacyjny i wychowawczy odnoszą się do kwestii jakości uczestnictwa jednostki w – posługując się terminologią Wandy Zagórskiej – rzeczywistości wykreowanej kulturowo<sup>6</sup>. Uczestnictwo to przejawia się przede wszystkim w formie aktywności zorientowanej na odbiór przekazów kulturowych docierających z przestrzeni mediów. Jako pierwszoplanowe jest zatem analizowanie zagadnień dotyczących realnego wpływu, jaki wywiera przestrzeń mediów na internalizację przez jednostkę wartości, zasad i norm społecznych, etycznych oraz kulturowych. Niewątpliwie ważnym aspektem analiz pedagogicznych są niejednokrotnie niekorzystne wpływy socjalizacyjne mediów na prawidłowe dojrzewanie osobowości człowieka<sup>7</sup> (aczkolwiek ostatnie zdarzenia związane ze szczególnym przeżywaniem żałoby narodowej po śmierci Jana Pawła II w wymiarze medialnym ukazują, iż mogą one stanowić skuteczne instrumentarium służące pozytywnemu oddziaływaniu socjalizacyjnemu). Wielowątkowa analiza mediów w relacji do człowieka odbiorcy, ale i twórcy przekazów kulturowych ujawnia, iż nie sprawdzają się „redukcjonizmy” interpretacyjne artykułowane w jednostronnych sądach wartościujących<sup>8</sup>. Wszak o specyficzne roli mediów w zakresie uświadamiania i rozumienia świata znaczeń i sensów, formowania postaw oraz podejmowania samodzielnych wyborów rozpatrywanych na poziomie jednostkowym czy społecznym decyduje jednostka. Zauważalny jest zatem ich potencjał, który może mieć istotne znaczenie w realizacji zamierzeń wychowawczych i samowychowawczych.

Tak wyróżnione obszary badawcze określają ważny poznawczo podział na rozdzielne i agregatywne rozumienie mediów. Rozumienie rozdzielne odnosi się przede wszystkim do realizowanej w środowisku szkol-

<sup>6</sup> W. Zagórska, *Symboliczne przeniesienie i uczestnictwo człowieka dorosłego w rzeczywistości wykreowanej kulturowo*, [w:] A. Tokarz (red.), *Edukacja dla rozwoju twórczości. „Psychologia Rozwojowa”* 2000, t. 5, nr 3-4, s. 346-347.

<sup>7</sup> Zob. W. Strykowski, *Media w kulturze i edukacji – szanse i zagrożenia*, [w:] W. Strykowski, A. Zajac (red.), *Dylematy przemian oświatowych*, t. 1. Rzeszów 1997; J. Izdebska, *Rola mass mediów w kształtowaniu przez dziecko obrazu świata*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*. Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2000; P. Kossowski, *Dziecko i reklama telewizyjna*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 192-203; A. Iwanicka, *Udział mediów w kształtowaniu aktywności kulturowej młodzieży*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne ... op. cit.*, s. 283-288.

<sup>8</sup> W debacie społecznej oraz naukowej dostrzegalna jest znacząca polaryzacja stanowisk w zakresie interpretowania wpływów mediów na funkcjonowanie człowieka. Od skrajnych stanowisk „katastroficznych”, wieszczących upadek moralny i cywilizacyjny człowieka, po ułożone na drugim krańcu kontinuum stanowiska „euforyczne”, utożsamiane z nierealizowanymi w praktyce korzyściami, jakie niosą człowiekowi media.

nym edukacji wspartej technologiami informacyjnymi. Tam bowiem poszukuje się innowacyjnych strategii wdrażania do procesu kształcenia poszczególnych rodzajów mediów. Wciąż bowiem magnetowid, telewizor, rzutnik, komputer czy też sieć stanowią odrębne nośniki, selektywnie i sporadycznie stosowane w tym procesie<sup>9</sup>. Natomiast rozumienie agregatywne przyjmowane jest w rozważaniach pedagogicznych, w których abstrahuje się od edukacyjnych zastosowań mediów w środowisku szkolnym, a koncentruje na wielorakich instytucjonalnych i pozainstytucjonalnych wpływach wychowawczych oraz socjalizacyjnych mediów. Wtedy też ujmuje się je jako przestrzeń medialną, a więc złożony, wewnętrznie heterogeniczny konglomerat wzajemnie współzależnych i zarazem komplementarnych mediów, choć różnorodnych pod względem technologicznym i funkcjonalnym<sup>10</sup>. Oczywiście dla celów analitycznych w ramach takiego ujęcia wyodrębnia się poszczególne rodzaje mediów – traktując je jako elementy składowe – po to, by skoncentrować się na specyfice wpływu na sposób funkcjonowania człowieka, np. telewizji, radia, prasy, kina czy też Internetu. Niemniej jednak należy podkreślić, iż w realiach społecznych nie działają one niezależnie, w izolacji od siebie. Stąd też ich wpływ na człowieka jest jednoczesny i całościowy. Wszak stanowią one integralny składnik rzeczywistości człowieka i zarazem współwyznaczają warunki jego jednostkowego i społecznego bytowania.

Przestrzeń medialna utożsamiana jest więc z różnymi kategoriami klasyfikacyjnymi mediów. Obejmuje ona bowiem media wyodrębniane zgodnie z kryterium: ich technologicznego zaawansowania<sup>11</sup> (ekranowe i nieekranowe<sup>12</sup>), charakteru uczestnictwa jednostki w procesie komunikacyjnym<sup>13</sup> (interaktywne i podające<sup>14</sup>), psychologicznych aspektów recepcji ko-

<sup>9</sup> Por. E. Kameduła, *Edukacja i media w zreformowanej szkole*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*. Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2000, s. 240-242.

<sup>10</sup> Warto podkreślić, iż wspomniany system utożsamiany jest z agregatywnym rozumieniem przestrzeni medialnej i w takim też sensie przytaczany jest w niniejszych rozważaniach.

<sup>11</sup> Zob. W. Strykowski, *Media w edukacji...*, op. cit., s. 12; także: M.M. Sysło, *Technologia informacyjna a edukacja medialna*, [w:] W. Strykowski, A. Zajac (red.), *Nowoczesne media w kulturze, nauce i oświacie*. Tarnowska Oficyna Wydawnicza, Tarnów 1997, s. 27.

<sup>12</sup> Media ekranowe kojarzone są przede wszystkim z najnowszymi technologiami informacyjnymi. Z reguły wszystkie nowe media cyfrowe, które współtworzą wzajemnie komplementarne, przynajmniej częściowo interaktywne systemy sieciowe posiadają – abstrahując od wielkości i budowy – ekrany. Media nieekranowe kojarzone są z kolei z tradycyjnymi środkami przekazu takimi, jak: prasa, książka, plakat, rzeźba itp.

<sup>13</sup> Zob. W. Strykowski, *Media w edukacji...*, op. cit., s. 12; także: T. Goban-Klas, *Medium, media i masy*. „Nowa Poliszczyna” 1999, nr 4 (14), s. 24-25.

<sup>14</sup> Media interaktywne to takie, które zapewniają warunki transakcyjnego uczestnictwa w wymianie informacji. Media podające determinują bierne uczestnictwo jednostki w procesie odbioru przekazu.

munikatu<sup>15</sup> (zimne i gorące<sup>16</sup>) oraz podmiotowo-kulturowej aktywności człowieka – odbiorcy przekazów kulturowych<sup>17</sup> (media kulturowe: narracyjne i nienarracyjne<sup>18</sup>).

Wyróżnione kryteria podziałów mediów znajdują zainteresowanie badawcze w różnych dyscyplinach nauk społecznych. Interesujące są bowiem zachowania ludzi uwarunkowane specyficznymi własnościami mediów. Wszak wartościowe poznawczo są odpowiedzi na podstawowe pytania: czy media wywierają wpływ na człowieka? w jakim zakresie i stopniu? czy ów wpływ jest zależny od psychospołecznych czynników? czy wpływają na to, jak myśli odbiorca, czy „tylko” na to, o czym myśli? na ile determinują jego czyny? czy wirtualny charakter egzystowania człowieka może stać się realną alternatywą wobec dotychczasowych, niewirtualnych doświadczeń społecznych? Zapewne nie sposób zestawu pytań dotyczących tej problematyki domknąć. Ich zakres merytoryczny stale się poszerza o nowe treści wynikające z dokonujących się przeobrażeń społecznych, obyczajowych, komunikacyjnych, zawodowych, publicznych, ludycznych, a także edukacyjnych. Stąd wzrastające, wielopłaszczyznowe zainteresowanie zróżnicowanymi napięciami, jakie powstają w relacji pomiędzy człowiekiem a przestrzenią mediów.

Źródłem takich napięć jest niewątpliwie dychotomiczne zróżnicowanie ról, jakie przyjmuje i na co dzień odgrywa człowiek, obcując z przestrzenią

<sup>15</sup> E. McLuhan, F. Zingrone (red.), *Marshall McLuhan. Wybór tekstów*. Wydawnictwo Zysk i S-ka, E. Różańska, J.M. Stokłosa (przekł.), Poznań 2001, s. 229-234; zob. także: P. Andrukiewicz, *Wielki rozmówca*, „Nowa Poliszczyna” 1999, nr 4 (14), s. 32.

<sup>16</sup> Media zimne różnią się od gorących wyrazistością, utożsamianą przez M. McLuhana ze stopniem „upakowania” dużej liczby danych w treści przekazu. Media gorące są więc wyraziste, czyli przekazują odbiorcy uporządkowane, gotowe, zamknięte treści, które nie wymagają z jego strony indywidualnego dopełniania. Natomiast media zimne są mało wyraziste, dostarczają treści kojarzone z „niedomkniętymi”, niedopowiedzianymi wypowiedziami. Wymuszają tym samym u odbiorcy wysiłek intelektualny w postaci dopełniania wszystkiego tego, co nieczytelne. Media zimne, odwołując się do intelektu, sytuują się u dołu symbolicznej skali temperatur reakcji odbiorcy na uchwyconą treść przekazu. Z kolei media gorące, odwołując się do emocji, sytuują się w górnej części tej skali.

<sup>17</sup> W. Zagórska, op. cit., s. 347.

<sup>18</sup> Należy sądzić, iż przedstawiony dychotomiczny podział nie wyczerpuje pojemnej znaczeniowo kategorii mediów kulturowych, niemniej jednak skłania do namysłu nad niektórymi aspektami aktywności kulturowej jednostki i jej podmiotowej samotranscendencji. Do mediów kulturowych zalicza się m.in. spektakle filmowe, teatralne i baletowe, utwory z zakresu literatury (wraz z jej współczesnymi postaciami, jak: komiks, gry komputerowe i RPG – *computer role-playing game*), muzyki, sztuk plastycznych czy też właściwy czasom postmodernistycznym społeczny teatr uliczny (*technoparty*), w którym aktorów postrzega się nie tylko jako partnerów współtworzących widowisko, lecz jednocześnie jako publiczność spontanicznie reagującą na grę. Zob. T. Szlendak, *Technomania. Cyberplemię w zwierciadle socjologii*, Graffiti BC, Toruń 1998, s. 68; J. Chwaszcz, M. Pietruszka, ks. D. Sikorki, *Media*. Wydawnictwo KUL, Lublin 2005, s. 29-33.

mediów. Z jednej strony uświadamia sobie, iż jako podmiot życia społecznego kreuje otaczającą go rzeczywistość. Nieistotne wydaje się w tym względzie to, w jakim zakresie owa kreacja ma miejsce. Można bowiem przyjąć, iż w najszerszym – analogicznym dla ponadpodmiotowego podejścia atrybucyjnego<sup>19</sup> – wszystko, co stanowi rzeczywistość społeczno-kulturową jest jego dziełem, składa się na jego dorobek cywilizacyjny. Zgodnie z tym ujęciem nie powstałaby przestrzeń mediów, gdyby nie taka właśnie wola i determinacja w dążeniu do wyznaczonego sobie celu jej twórcy. Skoro owa przestrzeń jest dziełem człowieka, to jej walory oraz wady stanowią – symbolicznie rzecz ujmując – odbicie geniuszu twórcy w perspektywie całej jego ludzkiej niedoskonałości. W węższym z kolei, podmiotowym zakresie – zbliżonym zredukowanemu podejściu realistycznemu – każda jednostka decyduje o charakterze i jakości własnego uczestnictwa w tejże przestrzeni. To od niej zależy charakter i przebieg odbioru poszczególnych przekazów. Jej doświadczenia życiowe, wiedza, refleksyjność, stosunek do świata warunkuje zatem to, na ile odbiór przekazów kulturowych jest świadomy, krytyczny, sprzyja podejmowaniu twórczych działań, a na ile przypadkowy, bezkrytyczny i niewywołujący jej głębszego namysłu. Niezależnie jednak od zakresu jej twórczych i autokreacyjnych dokonań opartych na przestrzeni mediów wpływa na samą siebie i innych uczestników<sup>20</sup>. Z drugiej zaś strony jednostka spostrzega siebie w uprzedmiotowionej roli odbiorcy, niejako bezwolnego wobec „napływu” stale wzrastającej i – na dobrą sprawę – nieogarnialnej ilości przekazów dobiegających z przestrzeni mediów. Świadomość mocy tworzenia i przeobrażania ustępuje w tym kontekście uświadomieniu sobie wszelkich jednostkowych ograniczeń i słabości będących przyczyną zatracania realnych możliwości kontrolowania i ukierunkowywania wszelkich zjawisk i procesów, które – choć w przeszłości zainicjowane przez nielicznych twórców-wynalazców – nie są zależne od pojedynczych podmiotów życia społecznego<sup>21</sup>. Oczywiście takie przedmiotowe usytuowanie siebie w relacji z me-

<sup>19</sup> W interesujący sposób Ewa Nowicka charakteryzuje pojęcie atrybucyjnego rozumienia aktywności kulturowej człowieka w rozważaniach wokół antropologicznej perspektywy istoty kultury. Zob. też, *Świat człowieka – świat kultury. Systematyczny wykład problemów antropologii kulturowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, s. 58-59.

<sup>20</sup> Przyjmując personalistyczną perspektywę analizy stosunków międzyludzkich, sam akt obcowania z drugim człowiekiem jest – w sensie dojrzwania osobowego obu podmiotów – szczególny i niepowtarzalny, zmienia każdego z nich. Zapewne do tego aspektu doświadczenia siebie w relacji z drugim człowiekiem nawiązywał Józef Tischner, podkreślając, iż: „nic jednak tak nie daje do myślenia, jak spotkanie z drugim” człowiekiem. Zob. tenże, *Myślenie według wartości*. Wydawnictwo Znak, Kraków 2000, s. 491.

<sup>21</sup> Ujawnia się pewna analogia do popperowskiej koncepcji ewolucjonizmu ukazującej istotę mechanizmu kulturowego uczestnictwa jednostki w poznawaniu, utrwalaniu, modyfi-

diami może być wywołane różnymi czynnikami o charakterze psychologicznym i środowiskowym. Niemniej jednak odnosi się ono do pojmowania rzeczywistości jakby wyłącznie z socjologicznej perspektywy funkcjonalno-strukturalnej<sup>22</sup>, utrwalającej w odczuciu jednostki przeświadczenie o niewielkim jej potencjale „sprawczym”, dzięki któremu możliwe jest twórcze przeobrażanie otaczającej rzeczywistości.

Niewątpliwie warto podkreślić, iż ujęcie pierwsze sytuujące jednostkę w relacji podmiotowej wobec przestrzeni mediów stanowi właściwą perspektywę do analizy aktywności autokreacyjnej w kontekście mediów. Postawa przejawiająca się w postrzeganiu siebie jako osoby niedoskonałej, poszukującej, ale zarazem kreującej otaczającą rzeczywistość, a tym samym swój własny świat znaczeń i sensów – pomimo świadomości własnych ograniczeń – stanowi swoisty zaczyn do osobowościowej zmiany, samotranscendowania. W takim przypadku zasadne staje się przypuszczenie, a być może nawet i oczekiwanie, iż uczestnictwo w odbiorze i kreowaniu przekazów kulturowych sprzyja inicjowaniu oraz utrwalaniu dążeń jednostki do osobowościowego samokształtowania siebie. Doświadczenia medialne jednostki mogą zatem przekładać się w jakiejś mierze na zakres i jakość jej namysłu nad znaczeniami artykułowanymi w sądach egzystencjalnych. Skoro bowiem przestrzeń mediów w coraz większym stopniu utożsamiana jest z wirtualnym wymiarem realnych doświadczeń społecznych współczesnego człowieka, to również w aspekcie jego aktywności autokreacyjnej zaczyna odgrywać coraz ważniejsze znaczenie.

Spełnia więc ona zarówno funkcję utrwalająco-dopełniającą już podejmowane przez jednostkę działania ukierunkowane na samoaktualizację osobowych potencjalności, jak i inicjująco-inspirującą<sup>23</sup> nowe działania w jakimś obszarze pracy nad sobą, a także motywująco-wartościującą utożsamianą z ciągłym utwierdzaniem się jednostki w poczuciu sensu doskonalenia samej siebie. Wymienione funkcje nie określają charakteru autokreacji jednostki. Nie zachodzi bowiem jakaś forma determinowania przez ową przestrzeń jej aktywności autokreacyjnej. Wszak złożone – i stale ubogacane – możliwości tejże przestrzeni stymulują jedynie aktywność jednostki i nie powinny być postrzegane w kategoriach ograniczania, narzucania czy też kierowania, a raczej poddawania pod namysł, zachęcania i stwarzania warunków do audiowizualnych, typograficznych i wirtualnych form ekspresji

---

kowaniu i upowszechnianiu znaczeń i sensów. B. Magee, *Popper*. Prószyński i S-ka, Warszawa 1998, s. 67-69.

<sup>22</sup> Zob. J. Turowski, *Socjologia. Małe struktury społeczne*. Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999, s. 57-62.

<sup>23</sup> Por. J. Izdebska, *Rodzina. Dziecko. Telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*. Wydawnictwo „Trans Humana”, Białystok 2001, s. 170-181.

wypowiedzi i wyrażania siebie. Nieodmiennie jednak jakość i charakter odpowiedzi zależy od niej samej.

Przestrzeń mediów inicjuje zdarzenia poznawcze, społeczne, ludyczne, estetyczne czy etyczne, które jeśli zostaną spostrzeżone i podjęte przez jednostkę, mogą stanowić podstawę do jej aktywizowania ukierunkowanego na realizację celów autokreacyjnych. Trudno oczywiście przewidywać, które z tych zdarzeń mogą spełnić zadanie inspiracji do konkretnych działań, niemniej jednak przestrzeń mediów stanowi bogaty rezerwuar swoistych „zachęt” mających w samej intencji zdumiewać i wywoływać namysł nad ich istotą.

Pedagogiczny wymiar rozważań nad znaczeniem przestrzeni mediów w życiu człowieka wykracza daleko poza czysto pragmatyczne aspekty jej funkcjonowania i dotyczy głębokich pokładów ludzkiej egzystencji. Niewątpliwie interesujący obszar dociekań badawczych w ramach pedagogiki medialnej wyznacza kategoria mediów kulturowych inicjujących i utrwalających aktywność autokreacyjną współczesnego człowieka. Warto bowiem zwrócić uwagę na to, iż autokreacja jednostki uwikłanej w złożoną sieć relacji z przestrzenią medialną przebiega zarówno w obszarze jej aktywnego uczestnictwa w odbiorze, jak i współtworzenia przekazów kulturowych. Każdy bowiem odbiór przekazu: obejrzany film, przeczytana książka, zinterpretowana strona internetowa, wysłuchany utwór muzyczny, bierne lub aktywne uczestnictwo w ulicznym przedstawieniu parateatralnym itp. zmienia – jak podkreśla K. Ablewicz – „mnie – człowieka jako całość, zmienia moje postrzeganie świata, postawę wobec ludzi”<sup>24</sup>. Warto zatem podkreślić, iż dopiero w całościowym ujęciu mediów stanowią one przestrzeń, w której z jednej strony dokonują się procesy archiwizacji, kreacji, wszelkich przetworzeń i powieleń przekazów kulturowych, będące podstawą dla niemal nieograniczonego i wysoce zdemokratyzowanego uczestnictwa jednostki w kulturowym życiu zbiorowości, z drugiej zaś kształtowania się tożsamości jednostki na poziomie podmiotowym, społecznym i kulturowym<sup>25</sup>.

Jaką więc rolę przestrzeń mediów odgrywa lub w przyszłości może odgrywać w świetle aktywności autokreacyjnej jednostki? Zapewne odpowiedzi na tak postawione pytanie najlepiej poszukiwać na poziomie indywidualnych aspiracji jednostki, wewnętrznej motywacji i samodyscypliny w re-

<sup>24</sup> K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Pałka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998, s. 29.

<sup>25</sup> Wymienione kategorie tożsamości człowieka w interesujący sposób scharakteryzował Leon Dyczewski w pracy zatytułowanej: *Kultura polska w procesie przemian*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1995, s. 67-77.



alizacji własnych celów. Choć trudno obecnie pomyśleć o pełnej, dokonującej się we wszystkich płaszczyznach, autokreacji człowieka „zatopionego” w świecie mediów, postrzegającego siebie i myślącego o życiu w kategoriach medialnych, która przebiegałaby w izolacji od przestrzeni mediów. Warto jednakże podkreślić, iż to jednostka podejmuje wysiłek osobowego stawania się i ukierunkowuje go zgodnie z indywidualnymi odniesieniami do znaczeń w sferze aksjonormatywnej, przejawianymi postawami, a także podmiotową wrażliwością i refleksyjnością, świadomością znaczenia formowania siebie oraz determinacją w dążeniu do urzeczywistnienia wizji siebie. Wymienione czynniki, jeśli więc wywołają pozytywną odpowiedź podmiotu z punktu widzenia jego aktywności autokreacyjnej z udziałem przestrzeni mediów, spowodują, iż spełni ona rolę dopełniającą i w jakiejś mierze warunkującą jakość i dynamikę rozwoju osobowościowego. Stąd odpowiedzi na pytanie: czy i na ile przestrzeń mediów sprzyjać więc będzie autokreacji jednostki? – może udzielić tylko on sam.

Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o rolę owej przestrzeni z punktu widzenia autokreacji jednostki zyskuje jakościowo nowe oblicze w perspektywie hermeneutycznej analizy metafory narracji. Narracja jest bowiem nośnym znaczeniowo pojęciem, do którego coraz częściej odwołują się badacze z obszaru nauk społecznych „(...) zwłaszcza w rozważaniach, które poszukują tożsamości jednostki i specyfiki współczesnej kultury, określanej często jako kultura ponowoczesna (...)”<sup>26</sup>. Ogniskując się na poszukiwaniach tożsamości jednostki warto zatem przytoczyć koncepcję Paula Ricoeura, w której wprowadza kategorię tożsamości narracyjnej traktowanej jako stadium pośrednie pomiędzy dwiema usytuowanymi biegunowo kategoriami, tj. tożsamością jako jednakowością (typu *idem*) oraz tożsamością jako byciem sobą (typu *ipse*)<sup>27</sup>. Wspomniana kategoria tożsamości narracyjnej wiąże się z narracyjnym sposobem myślenia pozwalającym na wyjaśnianie i konstruowanie rzeczywistości utożsamianym z wielością zarówno budowanych przez podmiot znaczeń, jak i ciągłych do nich odniesień interpretacyjnych<sup>28</sup>. Kategoria ta wyprowadza refleksję podmiotu o sobie samym niejako na zewnątrz, wiąże się bowiem z tzw. trzecioosobowymi opowiadaniem składającymi się – zgodnie z konstatacją P. Ricoeura – „(...) na niewyczerpany skarbiec, z którego zapożyczamy niezliczone wzorce samorozumienia”<sup>29</sup>. A zatem wartość opowiadanych przez podmiot

<sup>26</sup> K. Rosner, *Narracja jako struktura rozumienia*, „Teksty Drugie” 1999, nr 2, s. 7.

<sup>27</sup> P. Ricoeur, *Filozofia osoby*, Wydawnictwo Naukowe Papierskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1992, s. 40-41.

<sup>28</sup> J. Marzec, *Dyskurs, tekst i narracja. Szkice o kulturze ponowoczesnej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2002, s. 66-67.

<sup>29</sup> P. Ricoeur, op. cit., s. 40.

o samym sobie historii wiąże się po pierwsze z tym, że postacie, wokół których rozwija się fabuła, wyznaczają rytm i dynamikę akcji – stąd narracyjna tożsamość owych postaci determinowana jest przez kształt i przebieg samego opowiadania; po drugie myślenie narracyjne ujawniające się w formie trzecioosobowych opowiadań inicjuje procesy otwierające „drogę do dialektyki *idem* i *ipse*”<sup>30</sup>.

Narracja jest w takim rozumieniu jedynym sposobem umożliwiającym podmiotowi opisanie tego, co stanowi istotę jego życiowych doświadczeń, a także podawane ciągłym interpretacjom i reinterpretacjom jego esencjonalne odniesienie się do znaczeń ujmowanych w płaszczyźnie aksjologicznej i normatywnej. Przyjmując taki tok rozumowania, interesujące jest więc stwierdzenie Jerome’a Brunera, iż: „Narracja naśladuje życie, życie naśladuje narrację”<sup>31</sup>. Konstruktywny charakter narracji stanowi istotny składnik prowadzący podmiot do rozumienia siebie na drodze opowiadania o sobie. Co więcej, autonarracja jawi się w tym kontekście jako akt swoistej autointerpretacji, własnego odniesienia się podmiotu do zdarzeń i znaczeń konstytuujących jego tożsamość. Myślenie narracyjne ma w tym sensie wymiar konstruktywny, iż z jednej strony podmiot poprzez autonarrację po raz kolejny podejmuje refleksję ukierunkowaną na interpretację i reinterpretację własnych przeżyć, co przejawia się w – adekwatnym do jego odczuć oraz przemyśleń – kształcie fabuły i akcji tejże opowieści. Wszak wielokrotne retrospektywne odniesienia się jednostki do tych samych zdarzeń i znaczeń mogą przyjmować postać zróżnicowanych opowieści. Z drugiej zaś strony swobodne i wielowariantowe kształtowanie fabuły oraz akcji danej opowieści wpływa nie tylko na stosunek podmiotu do wybranych zdarzeń i znaczeń, lecz także na zakres i głębię nieustannie formowanego indywidualnego świata sensów i wartości, osobowego logos<sup>32</sup>. Konstruktywny wymiar narracji ujawnia się w deterministycznym stanowisku Michela Foucaulta, zgodnie z którym skoro „życia przeżywanego nie można oddzielić od życia opowiadanego”, to znaczy, że jest ono „takie, jak się je interpretuje i reinterpretuje, opowiada i jeszcze raz opowiada”<sup>33</sup>.

Przyjmując, iż człowiek poprzez narrację kreuje w jakimś sensie swój świat w płaszczyźnie podmiotowej i ponadpodmiotowej, istotne znaczenie w tym zakresie należy przypisywać przestrzeni mediów. Wanda Zagórska

<sup>30</sup> Ibidem, s. 40-41.

<sup>31</sup> J. Bruner, *Życie jako narracja*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4, s. 3.

<sup>32</sup> Zob. K. Ablewicz, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003, s. 198-200, 238-241.

<sup>33</sup> M. Foucault, *Historia seksualności*, Warszawa 1995, s. 20.

zauważa bowiem, iż „rzeczywistość kreowana w wyniku oddziaływania medium narracyjnego będzie różna jakościowo od uobecnianej w kontakcie z medium nienarracyjnym. Przykładowo widz, tworząc sens filmu narracyjnego, kreuje rozwijającą się w nim historię, budując pewne wersje całościowego świata fabuły – czego nie można powiedzieć o uczestniku *techno-party*”<sup>34</sup>.

Wartość autokreacyjna mediów narracyjnych<sup>35</sup> wiąże się z intensywnym przeżywaniem percypowanych przekazów kulturowych w formie gotowej, czasoprzestrzennej fabuły. Ich odbiór wymusza niejako na jednostce myślenie wyobrazeniowo-afektywne bazujące na intuicyjnie tworzonych wyobrażeniach nacechowanych emocjonalnie<sup>36</sup>. Przeżywanie owych przekazów wiąże się z uruchomieniem mechanizmów identyfikacji z przedstawianą w przekazie postacią(ami) i projekcji zdarzeń zgodnie z własną wrażliwością i doświadczeniami życiowymi na fikcyjną rzeczywistość<sup>37</sup>, niemniej jednak realnie przez jednostkę przeżywaną. Mechanizmy projekcji i identyfikacji, uwalniając jednostkę od ograniczających ją realiów społeczno-kulturowych i indywidualnych barier, pozwalają jej przeżyć coś, co może zdarzyć się realnie i w czym ona nieomal realnie uczestniczy. Coś, co wywołuje silne wrażenia i wymusza na niej namysł nad własnym stosunkiem do zachowań i postaw przejawianych przez fikcyjne postaci, sposobu rozumienia i interpretowania wartości, którymi się one kierowały.

A zatem w napięciu pomiędzy jednostką świadomą własnych celów i dążeń a komunikatem kulturowym z przestrzeni mediów inicjującym jej namysł nad znaczeniami zawartymi w treści opowieści zespala ją dwa wymiary jej aktywności: autonarracyjna z autokreacyjną. Sposób odwołania się podmiotu-twórcy komunikatu do owych znaczeń, jak też sposób ich odkodowania i interpretacji przez odbiorcę prowadzący w rezultacie do ich przyjęcia lub odrzucenia stanowi osobiste, symboliczne odniesienie się do uwarunkowanych kulturowo sensów składających się na Logos. Interesujący jest przebieg autokreacji rozumianej jako świadome i intencjonalne

<sup>34</sup> W. Zagórska, op. cit., s. 347.

<sup>35</sup> Nie rozwijając tego wątku, warto jednak podkreślić, iż media narracyjne łączą w sobie właściwie wszystkie cechy mediów w wyróżnionych w artykule klasyfikacjach. Niemniej jednak nie zaciemniają w sensie poznawczym klarowności tychże podziałów, ponieważ zachowując specyfikę poszczególnych własności mediów, odnoszą się do człowieka w najszerszej bodaj perspektywie – antropologicznej. Sięgają bowiem do podstaw w ujęciu społecznym i kulturowym natury człowieka.

<sup>36</sup> Ibidem, s. 344.

<sup>37</sup> Por. K. Krasoń, *Ruch i obraz jako elementy komunikacji literackiej (projekcja – identyfikacja – empatia)*, [w:] W. Kojs (red.), *Homo communicus. Szkice pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000, s. 139; K. Krasoń, *Kinetyczna analiza tekstu literackiego a znaczenia metaforyczne w pracy z dziećmi przedszkolnymi*, „Psychologia Rozwojowa” 2000, t. 5, nr 3-4, s. 301.

urzeczywistnianie wspólnego, ponadpodmiotowego świata znaczeń, sensów (Logos) przez jednostkę-odbiorcę komunikatów kulturowych formującej własny świat znaczeń, sensów (logos)<sup>38</sup>. Pomimo, iż autokreacja jest procesem, o którego przebiegu i kierunku decyduje jednostka – ona bowiem określa wartości, które pragnie urzeczywistnić zgodnie z własną filozofią życia, światopoglądem, zinternalizowanym systemem wartości – to jednak proces ten mogą zainicjować i utrzymywać czynniki zewnętrzne. Do jednych z najważniejszych poza środowiskiem rodzinnym<sup>39</sup>, rówieśniczym i najbliższym otoczeniem jednostki, należy wspólnie przestrzeń mediów.

Narracyjny charakter mediów ujawnia zatem pedagogiczny wymiar aktywności człowieka podejmowanej w przestrzeni mediów<sup>40</sup>. Niepodzielność rzeczywistości społecznej odniesiona do agregatywnego ujęcia mediów oznacza spełnienie warunku koniecznego do realizacji zbiorowego dyskursu w skali społecznej, regionalnej, a nawet globalnej. Ów dyskurs ma szczególne znaczenie w sensie symbolicznego wymiaru komunikacji. Obejmuje bowiem kluczowe wartości, zasady i normy, skłaniając jego uczestników nie tylko do ujawniania własnych wariantów ich rozumienia i przestrzegania w formie wyrażanych opinii i postaw oraz „wsluchiwanie się” w sens wyrażanych przez innych uczestników dyskursu sposobów pojmowania siebie i świata, ale także do ponownego zreflektowania się nad podnoszonymi kwestiami. Na tej podstawie społeczne debatowanie dokonujące się w przestrzeni medialnej staje się wspólnie przeżywanym i zarazem wspólnie tworzoną procesem zbiorowego interpretowania i reinterpretowania znaczeń, harmonizującym społeczną koegzystencję. Stanowią one dla każdego człowieka aksjologiczny układ odniesienia, na bazie którego kształtuje on własne wyobrażenie tego, co ważne w jego życiu oraz wyznacza sobie symboliczną drogę, po której podążając, pragnie nadać sens własnemu istnieniu<sup>41</sup>.

#### LITERATURA

<sup>38</sup> M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości*, [w:] A. Gałdowa (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 158-159.

<sup>39</sup> Por. B. Kostrubiec, *Wybrane aspekty obrazu siebie zwolenników postmodernizmu*, „Psychologia Rozwojowa” 2000, t. 5, nr 3-4, s. 333-334.

<sup>40</sup> A. Wąsiński, *Twórczy odbiór przekazów kulturowych inspiracją do aktywności autokreacyjnej*, [w:] K. Krasoń, B. Mazepa-Domagala (red.), *Wymiary ekspresji dziecięcej. Stymulacja – samorealizacja – wsparcie*, Wydawnictwo Librus, Katowice 2005, s. 132-133.

<sup>41</sup> A. Wąsiński, *Spółczesność informacyjna: wyzwanie dla pedagogiki mediów*, Ośrodek Badań Rynku Sztuki Współczesnej, Poznań 2003, s. 43-49 i inne.

- Ablewicz K., *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Pałka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1998.
- Ablewicz K., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej*, Studium sytuacji wychowawczej. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003.
- Andrukiewicz P., *Wielki rozmówca*, „Nowa Poliszczyszna” 1999, nr 4 (14).
- Bruner J., *Życie jako narracja*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.
- Chwaszcz J., Pietruszka M., Sikorki D. ks., *Media*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2005.
- Dyczewski L., *Kultura polska w procesie przemian*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1995.
- Foucault M., *Historia seksualności*, Warszawa 1995.
- Goban-Klas T., *Medium, media i masy*, „Nowa Poliszczyszna” 1999, nr 4 (14).
- Iwanicka A., *Udział mediów w kształtowaniu aktywności kulturowej młodzieży*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2004.
- Izdebska J., *Rodzina. Dziecko. Telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Wydawnictwo „Trans Humana”, Białystok 2001.
- Izdebska J., *Rola mass mediów w kształtowaniu przez dziecko obrazu świata*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*, Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2000.
- Kameduła E., *Edukacja i media w zreformowanej szkole*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*, Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2000.
- Kossowski P., *Dziecko i reklama telewizyjna*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Kostrubiec B., *Wybrane aspekty obrazu siebie zwolenników postmodernizmu*, „Psychologia Rozwojowa” 2000, t. 5, nr 3-4.
- Krasoń K., *Kinetyczna analiza tekstu literackiego a znaczenia metaforyczne w pracy z dziećmi przedszkolnymi*, „Psychologia Rozwojowa” 2000, t. 5, nr 3-4.
- Krasoń K., *Ruch i obraz jako elementy komunikacji literackiej (projekcja – identyfikacja – empatia)*, [w:] W. Kojs (red.), *Homo communicus. Szkice pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2000.
- Magee B., *Popper*, Prószyński i S-ka, Warszawa 1998.
- Marzec J., *Dyskurs, tekst i narracja. Szkice o kulturze ponowoczesnej*. Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2002.
- McLuhan E., Zingrone F. (red.), *Marshall McLuhan. Wybór tekstów*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, E. Różańska, J.M. Stokłosa (przeł.), Poznań 2001.
- Nowicka E., *Świat człowieka – świat kultury. Systematyczny wykład problemów antropologii kulturowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- Opoczyńska M., *Człowiek wobec wartości*, [w:] A. Gałdowa (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Ricoeur P., *Filozofia osoby*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1992.
- Rosner K., *Narracja jako struktura rozumienia*, „Teksty Drugie” 1999, nr 2.
- Skrzydlewski W., *Media – narzędzia intelektualne*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*, Wydawnictwo eMPI<sup>2</sup>, Poznań 2000.
- Straś-Romanowska M., *Los człowieka jako problem psychologiczny. Podstawy teoretyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.

- Strykowski W., *Media w edukacji: od nowych technik nauczania do pedagogiki i edukacji medialnej*, [w:] W. Strykowski (red.), *Media a edukacja*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 1997.
- Strykowski W., *Media w kulturze i edukacji – szanse i zagrożenia*, [w:] W. Strykowski, A. Zając (red.), *Dylematy przemian oświatowych*, t. 1. Rzeszów 1997.
- Strykowski W., *Pedagogika medialna jako interdyscyplinarna nauka o mediach*, [w:] W. Strykowski, A. Zając (red.), *Nowoczesne media w kulturze, nauce i oświacie*, Tarnowska Oficyna Wydawnicza, Tarnów 1997.
- Suchodolski B., *Pedagogika*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.
- Sysło M.M., *Technologia informacyjna a edukacja medialna*, [w:] W. Strykowski, A. Zając (red.), *Nowoczesne media w kulturze, nauce i oświacie*, Tarnowska Oficyna Wydawnicza, Tarnów 1997.
- Szlendak T., *Technomania. Cyberplemię w zwierciadle socjologii*, Graffiti BC, Toruń 1998.
- Tischner J., *Myślenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000.
- Turowski J., *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999.
- Wąsiński A., *Spółczesność informacyjna: wyzwanie dla pedagogiki mediów*, Ośrodek Badań Rynku Sztuki Współczesnej, Poznań 2003.
- Wąsiński A., *Szkoła w społeczeństwie informacyjnym w świetle analizy społeczno-ekonomicznych czynników wpływających na charakter i dynamikę jej przeobrażania*, [w:] W. Strykowski, W. Skrzydlewski (red.), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań 2004.
- Wąsiński A., *Twórczy odbiór przekazów kulturowych inspiracją do aktywności autokreacyjnej*, [w:] K. Krasoń, B. Mazepa-Domagała (red.), *Wymiary ekspresji dziecięcej. Stymulacja – samorealizacja – wsparcie*, Wydawnictwo Librus, Katowice 2005.
- Zagórska W., *Symboliczne przeniesienie i uczestnictwo człowieka dorosłego w rzeczywistości wykreowanej kulturowo*, [w:] A. Tokarz (red.), *Edukacja dla rozwoju twórczości*, „Psychologia Rozwojowa” 2000, t. 5, nr 3-4.